

Editorial

La formación docente: un evento a indagar

MSc. Fenelon Ernesto Lacombe Villa

Dentro del marco del horizonte pedagógico socio-crítico de la Universidad Simón Bolívar se ha tenido siempre la inquietud de indagar acerca de *¿cómo generar en los docentes la cultura de la reflexión sobre su práctica pedagógica?* Entre las razones que han motivado la realización de esta indagación se destaca la importancia que ha venido asumiendo en la Institución la puesta en práctica de la bitácora del docente Bolivariano, cuyos resultados educativos han permitido saber sobre las fortalezas y debilidades relacionadas con los vacíos pedagógicos que se develan al momento de realizar su quehacer profesional en los entornos de aprendizaje. Una segunda razón indica, que al iniciarse el proceso de reflexión en el aula, se cuestiona sobre la necesidad del saber pedagógico, educativo y didáctico en la Universidad para generar verdaderos ambientes de aprendizaje centrados en los intereses y motivación intrínseca del estudiante y no en el poder del saber del docente. Abordar la solución de estas inquietudes docentes en el contexto de la indagación, equivale a recordar el propósito de la pedagogía desde la óptica de Flórez (1999, p. 54):

Tiene como objetivo el estudio y diseño de experiencias culturales que conduzcan al progreso individual en su formación humana. La pedagogía es una disciplina humanista, optimista, que cree en las posibilidades de progreso de las personas y en el desarrollo de sus potencialidades.

Vemos cómo esta ciencia contribuye a edificar humanidad, lo que sugiere la formación de los docentes de la educación superior en este campo. La ausencia de formación pedagógica en el docente apunta a la incomprensión de aspectos referidos a las formas de enseñar y aprender, y esto debido al resultado de una tradición que ha imperado en el interactuar educativo centrado en el saber disciplinar de corte instruccionalista y conductista. Reconocer esta incomprensión invita a transformar la acción educativa desde el mismo entorno de aprendizaje, registrando las vivencias que a diario ocurren en su

espacio. La transformación que se pretende, inobjetablemente lleva a la cualificación de los docentes en los términos propuestos por Tamayo (citado por Mora, Solano, Piñeres, Saumett & Fontalvo, 2006, p. 43a):

Una mirada más detenida nos lleva a reconocer una historia en la formulación de políticas de formación de docentes, así como unos acontecimientos que obligan a su redireccionamiento y el crecimiento cada vez mayor de un campo intelectual de la pedagogía que, originado en la reflexión sobre las prácticas de los niveles básico y medio de la educación, comienza a golpear las puertas de la educación superior.

En los términos propuestos por Porlán, se destaca la diferencia entre pedagogía, práctica de la enseñanza y práctica científica, lo que conduce a formular cuestionamientos para abordar la interpretación de las prácticas pedagógicas como objeto de investigación; de esta manera se asume un nuevo giro en la indagación de la pedagogía como ciencia de la educación y se abandona el viejo paradigma positivista que servía de apoyo a la instrucción memorística. Se evidencia entonces que investigar las prácticas pedagógicas dentro de un proceso de formación docente permite comprender las particularidades del contexto cultural en el que aprende el sujeto, es adentrarse a indagar la historicidad del saber pedagógico.

La fragilidad y provisionalidad de las ciencias de hoy y el desarrollo disímil de la sociedad exige la movilidad de los saberes, lo que precisa al profesional de la educación la comprensión, consciente y responsable de su práctica pedagógica; se significa con ello, que el docente debe orientar el proceso de aprendizaje de tal modo que sea significativo y colaborativo para el Ser que se forma. Si este es el loable compromiso pedagógico del docente, entonces formarlo y mantenerlo cualificado permanentemente conlleva hacerlo desde una pedagogía moderna con perspectiva crítica, que entrañe la *creación de un espacio adecuado para que la cultura se autodesarrolle* (Benjamín, citado por Mora *et al.*, 2006, p. 53a), y con ella la formación de una nueva generación de formadores que asuma como misión conservar el patrimonio creado por la humanidad, el cual tiene un carácter vital y progresista. Debe ser una pedagogía que deje obrar en libertad, generadora de una verdadera cultura académica, que le permita a los docentes *ser creadores, maestros y filósofos al mismo tiempo y ellos en su más íntima naturaleza constituyente: aquí reside la forma que unifica vida y profesión* (Benjamín, citado por Mora *et al.*, 2006, p. 54a).

Promover la pedagogía crítica en los términos antes descritos, revela que la formación del docente

de la educación superior necesita de un saber pedagógico que sea resultado de la realización de investigaciones sobre la reflexión de la cotidianidad universitaria, para comprender y darle sentido al transcurrir académico y así hacer de la docencia una profesión consciente de la necesidad de conocer la problemática que genera la relación entre pedagogía y conocimiento específico. Comprender la pedagogía como reflexión de la acción educativa conduce a reconocerle su valor propuesto por Piñeres (2003, pp. 42 y 43):

La pedagogía, al igual que el conocimiento de las ciencias, ha venido planteando su razón de ser, su carácter y su sentido como saber y como práctica; en esa dimensión se le reconoce, por una parte, su carácter discursivo y por otra, que puede ser objeto de crítica conceptual y de revisión de los fundamentos sobre los cuales se halla constituida, para deducir de tal actividad intelectual su estatuto epistemológico, su constitución y su naturaleza. Por consiguiente, alrededor de la pedagogía es necesario la reflexión coherente y rigurosa.

Al formar los docentes desde la investigación pedagógica de los acontecimientos que se viven en la realidad del aula como representación del quehacer de la educabilidad, se busca articular el conocimiento específico del campo disciplinar con el pedagógico-didáctico. Y este tipo de proceso de formación garantiza a los docentes la comprensión de sus prácticas pedagógicas como contexto de interacción que se puede concebir, desentrañar y dejar al descubierto.

Se puede afirmar entonces, que la práctica pedagógica está inmersa en la cotidianidad. Ella solo se aprecia a plenitud cuando se piensa científicamente para volverla a resignificar en el marco de los cuestionamientos: ¿qué es?, ¿cómo es? y ¿para qué se hace? Así pues, la cotidianidad de la práctica pedagógica es el acontecer que escenifica el acto de la interacción del conocimiento específico disciplinar con el saber pedagógico; por ello, es necesario que sea registrada por los docentes con el fin de que edifiquen una cultura reflexiva promotora de la investigación etnográfica del hacer educativo.

Escudriñar la praxis docente en el universo de la cotidianidad de la práctica pedagógica, puede evidenciar la forma como se manifiesta la misma y en la que se expresan y comparten experiencias, todo ello con el propósito de permitir una relación dialéctica que revela el modo como se comunica el conocimiento, por lo que resulta válido afirmar que es en la práctica pedagógica donde se ejerce el acto de comunicar lo que se pretende conocer. Al respecto Mora (2006, pp. 116 y 117) sostiene:

La docencia en su compromiso con el fomento de la investigación, y ante la necesi-

dad de repensar esta práctica alrededor de la pedagogía se hace necesario establecer un diálogo directo entre lo pedagógico, lo didáctico y lo investigativo a partir de problemas comunes en el ejercicio del quehacer docente... Es así, que la tarea de una Pedagogía de la Docencia, no se limita a la transmisión de conocimientos, ni a su aprendizaje; consiste en su recepción, para ajustarlos al principio epistemológico de abordar simultáneamente la producción de conocimientos y la transmisión de los mismos, así como su aplicación a una realidad concreta.

No obstante, y dadas las ocupaciones y las concepciones adquiridas en su desempeño cotidiano, muchos docentes no se empeñan por reflexionar su ejercicio profesional y es posible que la ausencia de esta sencilla actividad contribuya a convertir el acto de educar en una acción estandarizada. En todo caso, preparar al docente Bolivariano para que adquiera la cultura reflexiva de su práctica pedagógica, equivale a establecer los fundamentos de carácter educativo que permitan identificarlo con la investigación de los acontecimientos de su quehacer formativo.

Referencias

- Flórez, R. (1999). *Evaluación, pedagogía y cognición*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Mora, R. (2006). *Prácticas curriculares, cultura y procesos de formación*. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Mora, R.; Solano, J.; Piñeres, F.; Saumett, H. & Fontalvo, R. (2006). *Epistemología de los saberes en la sociedad del conocimiento/Tomo I*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Piñeres, F. (2003). Propuesta de un modelo pedagógico socio-crítico que oriente la práctica educativa en la Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. En *Revista Bolivariana de Pedagogía*, año 1. N° 1. Barranquilla: Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar.

Editorial

Teacher's development: an event to inquire

MSc. Fenelon Ernesto Lacombe Villa

Within the socio-critical pedagogical horizon at Universidad Simon Bolivar it has always had its own concerns about: *how to promote cultural insight on pedagogical practices in teachers?* One of the reasons that prompted us to carry out this research is the development of the teacher's Bitacora. This journal has become increasingly important in the institution, since its educational results allowed to know about the strengths and weaknesses related to the pedagogical gaps, which are unveiled when teachers do their professional work in learning environments. A second reason indicates that when the reflective learning process starts in the classroom, the need for pedagogical, educational and didactic knowledge at the university is questioned, in order to generate real learning environments focused on the interests and intrinsic motivation of the student, rather than the teacher's knowledge. To tackle the solutions for teachers' inquiries is to remember the purpose of pedagogy from the viewpoint of Flórez (1999, p. 54):

It aims the study and design of cultural experiences that lead to individual progress in his human formation. Pedagogy is a humanistic and optimistic discipline, which believes in the possibilities of people's progress and the development of their potentialities.

We can see how this science contributes to educate humanity, suggesting teachers' training in higher education in this field. Lack of teachers' pedagogical formation suggest incomprehension in relation to teaching and learning styles; this is due to the result of a tradition which has prevailed in educational interacting knowledge, focused on instructional and behavioral approaches. To acknowledge this incomprehension is to transform the educational action from the same learning environment, keeping a record of the everyday experiences occurred in the classroom. The transformation that is being sought, will undoubtedly fulfill the teacher qualifications based on the terms proposed by Tamayo (quoted by Mora, Solano, Piñeres, Saumett & Fontalvo, 2006, p. 43a):

A closer look takes us to recognize a history in which policies of teacher training are

set out, as well as a few events that undertake a redirection. Besides, the higher growth of an intellectual field of pedagogy which is originated in the reflection on the basic levels practices and means of education, begins to beat the doors of higher education.

In the terms suggested by Porlán, the difference between pedagogy, teaching and scientific practice is emphasized. This fact leads to formulate questions in order to tackle the interpretation of pedagogical practices as the aim of the research; in this way, a new turn in the inquiry of pedagogy as a science of education is assumed, and the old positivist paradigm which was useful as a support to rote learning, is abandoned. It is clear then, that to research on pedagogical practices in a teacher's development process, allows understanding the features of the cultural context where the student learns; it is to inquiry about the historicity of pedagogical knowledge.

Fragility and transitoriness of sciences nowadays, as well as the dissimilar development of society, demands knowledge mobility. Therefore, it is necessary for a professional in education to be aware and responsible for his pedagogical practice, which means that a teacher should guide the learning process in such a way that it is meaningful and collaborative for the student's formation. If this is the honorable teacher's commitment to education, then teachers' training and permanent qualification imply to do it from a modern pedagogy with a critical perspective, which involve the *creation of a suitable space for culture's self-development* (Benjamín, quoted by Mora *et al.*, 2006, p. 53a). It must be an autonomous pedagogy, generator of a true academic culture which allows teachers *to be creators, teachers, philosophers at the same time, and themselves, in their most intimate nature: Here lies the form that unifies life and profession* (Benjamin quoted by Mora *et al.*, 2006, p. 54a). This modern pedagogy gives rise to a new generation of teachers who assume the preservation of the world heritage as a mission.

To promote the critical pedagogy in the aforementioned terms, reveals that higher education teacher's formation needs a pedagogical knowledge resulting from researches about the analysis of the university's everyday events, in order to understand and make the academic process to make sense; this way, teachers will be professionals aware of the need to know the problems which are generated from the relationship between pedagogy and specific knowledge. To understand pedagogy as a reflection on the teaching process, lead us to recognize its value, proposed by Piñeres (2003, p. 42 y 43):

Pedagogy like sciences knowledge, has been raising its rationale, nature and sense as knowledge and practice; in that dimension, it is recognized on the one hand, by its discursive nature, and on the other hand, that can be object of conceptual criticism and

review of fundamentals on which is based, to deduce from such intellectual activity its epistemological statute, its constitution and nature. Therefore, in pedagogy a coherent and rigorous reflection is necessary.

When training teachers from the pedagogical research of the events which are experienced in classroom reality, as a representation in the know-how of educability, it attempts to articulate the specific knowledge of the disciplinary field with the pedagogical-didactic one. And this type of formation process guarantees to teachers the understanding of their pedagogical practices as a context for interaction which can be conceived and exposed.

It is then possible to affirm, that the pedagogical practice is immersed in the every day events; it is totally considered only when is analyzed scientifically, to give it a new meaning within the questioning framework: what is it?, What is it like? and what is its purpose? Therefore, the every day events of the pedagogical practice is the interaction of a specific disciplinary knowledge with pedagogical knowledge; for this reason, it is necessary that teachers keep a record of it, in order to build a reflective culture which promotes ethnographic research of the educational practice.

To inquiry into the teaching practice in the universe of the pedagogical practice everyday reality, may reveal the way it is manifested and shares experiences; all this with the aim to allow a dialectical relationship which reveals the way knowledge is imparted. It is then valid to state, that is in the pedagogical practice where communicating what you seek is exercised. On this matter Mora (2006, p. 116 and 117) says:

In teaching's commitment with research promotion of the research, and in view of the need to reconsider this practice around pedagogy, it is necessary to establish a direct connection among the pedagogical, didactic and research issues from common problems in the exercise of the educational practice ... It is thus, that the pedagogical task is not restricted just to the transmission of knowledge, or to its learning; but it consists of its reception, to adapt them to the epistemological principle which is to tackle production and transmission of knowledge simultaneously, as well as its application to a concrete reality.

However, due to teachers' occupations and conceptions acquired in their daily performance, many of them do not commit themselves to reflect on their professional exercise, and it is possible that because of this fact they make teaching a standardized practice. In any case, to prepare a Bolivarian Teacher so that he/she acquires cultural insight of his/her pedagogical practice, is to establish the educational fundamentals, which allow getting them involved in the research of their formative task.